

**ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ВОСПРИЯТИЯ В  
УСЛОВИЯХ МУЗЕЯ**  
**PECULIARITIES OF THE DEVELOPMENT OF ART APPRECIATION IN THE  
MUSEUM**

**ПРОТОПОПОВ ЮРИЙ НИКОЛАЕВИЧ**  
**PROTOROV IURIY NIKOLAEVICH**

*кандидат педагогических наук, доцент, ведущий научный сотрудник Федерального государственного научного учреждения «Институт художественного образования» Российской академии образования. Москва*

*PhD (the pedagogical sciences), the associate professor ; the leading research fellow of the Federal State Research Institution «Institute of art education» of the Russian academy of education. Moscow*

**Ключевые слова:** художественное восприятие, принципы развития художественного восприятия, художественное образование в музее.

**Keywords:** art appreciation, the principles of the development of art appreciation, art education in the museum.

**Аннотация.** В данной статье представлен отечественный и зарубежный опыт по развитию художественного восприятия у юных посетителей в условиях музея. Акцент сделан на приобщении детей и молодежи к современному искусству (искусству XX века), так как у большинства неподготовленных зрителей произведения авангардистов и поставангарда вызывают отрицательную реакцию. В статье показаны прогрессивные подходы к развитию художественного восприятия, разработанные А. В. Бакушинским в начале XX века и учеными и практиками на рубеже XX и XXI веков. Также в ней сформулированы принципы, на которые следует опираться в процессе развития художественного восприятия у посетителей музея: принцип понимания языка музейного предмета, принцип систематичности, принцип приоритета творческой активности и исследовательской деятельности учащихся, принцип комплексного воздействия на различные каналы восприятия, принцип взаимосвязи эстетического и этического воспитания.

**Abstract.** This article presents national and international experience on the development of art appreciation among young visitors in the museum. Emphasis is placed on the admission of children and young people in contemporary art (the art of the twentieth century), since Avant-garde and Post Avant-garde works cause a negative reaction in most untrained visitors. The article shows the progressive approaches to the development of art appreciation that were developed by A.V. Bakushinsky in the early twentieth century and by scholars and practitioners at the turn of the twentieth and twenty-first century. It also sets out the principles that should be used in the development of the art appreciation of the visitors of the museum. Such as the principle of understanding the language of the museum exposition objects, the principle of systematism, the principle of priority of creative activity and research activities involved, the principle of complex effects on different channels of perception, the principle of the relationship of aesthetic and ethical education.

В переломные моменты истории возникает необходимость в усилении воспитательной работы в обществе. Это выдвигает художественные музеи на одно из ведущих мест, поскольку они являются носителями культурной памяти.

В первые десятилетия XX века в России активизировалась экскурсионная деятельность, в музеи хлынула огромная масса трудового народа. Потребовалось приложить особенные усилия для того, чтобы обогащать их внутренний мир с помощью искусства. С этой целью, например, А. В. Бакушинским [2] были разработаны экскурсии с единой линией переживания. Он отказался от обзорных экскурсий, осуществлял строгий отбор небольшого количества сравниваемых произведений, которые способствовали нарастанию силы и глубины переживания произведений. Кроме того, они должны быть определенным образом экспонированы. Так, чтобы ничто не отвлекло зрителя от основной линии переживания.

В первые десятилетия XXI века в связи с брожением умов, с нарастанием агрессии в обществе пошатнулись моральные устои, резко снизился культурный уровень подрастающего поколения. В результате на рубеже десятых – двадцатых годов наблюдался отток посетителей музея. Для того чтобы привлечь посетителей, и в особенности молодежь (не только у нас, но и за рубежом), сотрудники многих музеев разрабатывают интерактивные формы работы с ними, осваивают новые информационно-коммуникационные технологии с целью развития художественного восприятия у юных зрителей.

В современных школьных программах художественного образования всё больше времени отводится на восприятие произведений искусства. Для того чтобы учитель смог выстроить стратегию развития художественного восприятия у своих учеников, его необходимо познакомить с возрастной динамикой этого процесса, с теоретическими обоснованиями направления развития художественного восприятия.

Далеко не всегда учителя (особенно начальных классов) так хорошо знакомы со спецификой какого-либо вида искусства, чтобы под их руководством художественное развитие ребенка шло в необходимом, согласном с его возможностями направлении. В этом случае желательны взаимосвязи школы с художественными музеями. Предпосылки для этого есть. Многие художественные музеи готовы работать со школами на постоянной основе. Поэтому учителям, воспитателям дошкольных учреждений и музейным педагогам важно познакомиться с принципами развития художественного восприятия у детей в условиях музея.

Одним из важнейших принципов развития художественного восприятия у посетителей музеев является принцип взаимосвязи эстетического и этического воспитания. Формированию нравственных ориентиров у детей способствует развитие чувства эмпатии в процессе выявления художественных выразительных средств, посредством которых художник стремится пробудить это чувство у воспринимающих произведение, например, чувство сострадания к обездоленным людям и животным или чувство ответственности за сохранение природной и культурной среды.

Взаимосвязи эстетического и этического воспитания в работе с детьми в художественном музее посвящена статья Н. Л. Золотовой [6] в журнале «Искусство в школе». В ней речь идет о приобщении к искусству двадцатого века детей, посещающих занятия в изостудии при Государственном музее изобразительных искусств им. А. С. Пушкина. В студии занимаются дети 6-ти – 11-ти лет. Наталья Леонидовна описывает занятия, посвященные ознакомлению членов студии с творчеством П. Пикассо и А. Джакометти. Обычно занятия со студийцами начинаются в залах музея на

постоянной экспозиции или на текущей выставке. Затем в студии они по памяти или по карандашным наброскам выполняют в цвете композиции, отражающие впечатление от выбранного произведения. Плодотворным, по мнению Натальи Леонидовны, является обращение к раннему творчеству П. Пикассо – к «розовому» и «голубому» периодам. Детей привлекают такие его произведения, как «Девочка на шаре», «Арлекин и его подружка», «Слепой нищий с мальчиком». Работая с детьми на основной экспозиции музея у картины П. Пикассо «Слепой нищий с мальчиком», Н. Л. Золотова обращает их внимание на содержательное значение ограничения колорита. В картине преобладает синий цвет, добавляется черный и есть вкрапления белил и охры. Это создает ощущение холодного раннего утра и усиливается изображением прижавшихся друг к другу изможденных, озябших старика и мальчика. В своих рисунках на подобные сюжеты дети не только улавливают композиционный и колористический строй подлинника, но и стремятся передать выражение лиц, отражающее настроение героев. Из них видно, что ребята относятся с состраданием к тем, кто изображен на полотнах П. Пикассо – к обездоленным и к людям, добывающим средства к существованию тяжелым трудом.

Осенью 2008 г. в ГМИИ им. А. С. Пушкина проходила выставка швейцарского скульптора А. Джакометти. Н. Л. Золотова, работая на ней с членами студии, стремилась, чтобы они почувствовали своеобразие «почерка» скульптора. Она обращала внимание детей на «бестелесность», хрупкость созданных им фигур. Особенно внимание студийцев привлекла скульптура «Собака». Они увидели, что по технике исполнения она схожа с другими произведениями скульптора. Она почти плоская так же, как и человеческие фигуры у Джакометти; те же наплывы металла, создающие впечатление мазков. Но вся ее фигура вызывает чувство жалости и сострадания. Видно, что бредет в поисках пищи брошенная, исхудавшая, с перебитой передней лапой собака, на которой клоками висит свалывшаяся шерсть. Дети очень внимательно изучили позу, прочувствовали понурый наклон головы бездомного животного. Работая над образом этой собаки в студии, они все постарались изобразить такое же ее движение и тот же наклон головы. Большинство изобразили ее крупным планом. Рисунки показали, что образ собаки Джакометти глубоко запал в души детей. Сочувствуя ей, они изображали ее одинокой и, как правило, на фоне холодного пейзажа. Некоторые, стремясь помочь ей, старались, хоть в рисунке, дать возможность утолить голод, изобразив косточку или другую еду.

Принцип понимания языка музейного предмета является основополагающим в работе с детьми в музее. Освоение языка того или иного вида искусства необходимо для проникновения в содержание произведения. неподготовленный зритель, как правило, сосредотачивает свое внимание на внешнем сходстве с действительностью и на сюжете,

чаще всего не проникая в суть изображенного. Поэтому А. В. Бакушинский [2] в музейно-эстетических экскурсиях предлагает начинать общение с экскурсантами с выяснения ответов на следующие вопросы: об отношении искусства и действительности, о месте и значении произведений искусства в жизни общества, о языке художественного творчества «и его элементах (содержании, форме, технике, материале, фактуре в живописи, скульптуре, архитектуре)», о гармонии и дисгармонии. В дальнейших экскурсиях круг вопросов расширяется: «стиль индивидуальный и коллективный (школы, направления, национальности, эпохи); процесс художественного творчества; отсюда – переход к эволюции творчества и художественных форм в масштабе истории искусства».

А. В. Бакушинский предостерегал от излишнего увлечения анализом художественной формы, что может привести к «засушиванию» процесса восприятия произведения, к угасанию эмоционального отклика на него. Работа педагога должна быть направлена на синтез впечатлений ребенка от произведения. Важен и перспективен опыт проведения А. В. Бакушинским «молчаливых» экскурсий. На мольберте показывался ряд произведений, объединенных в один цикл. Просмотр шел без обмена мнениями. Обсуждение происходило после просмотра. Каждый мог свободно высказываться о характере воздействия на него только что воспринятых произведений. Руководитель такой «экскурсии» выделял суждения, связанные с переживанием произведения искусства и с тем, что в произведении вызвало эти переживания. Далее участники обсуждения чувствовали потребность в уточнении своих представлений. Для этого устраивался повторный просмотр, который уже сопровождался обменом мнений. Иногда для полноты ощущений проводился третий просмотр в полном молчании. В это же время, независимо от А. В. Бакушинского, демонстрацию художественных произведений на станке в отдельной комнате осуществлял Л. В. Розенталь в Нижегородском художественном музее. Подобную работу А. В. Бакушинский рекомендовал проводить не только в музейной, но и в клубной, и школьной работе по художественному воспитанию учащихся.

Одна из сложных проблем, с которой приходится сталкиваться в процессе развития у учеников художественного восприятия, – приобщение их к лучшим образцам современного искусства. Особенные трудности возникают при ознакомлении с произведениями абстрактного искусства. Следует отметить, что именно в этих произведениях художественная форма воспринимается наиболее выпукло. В абстрактном искусстве ясно прочитываются поиски наиболее выразительных композиционных, цветовых решений. При этом внимание художника и, соответственно, воспринимающих то, что создано художником, концентрируется не на внешнем сходстве, а на внутреннем переживании отраженного в произведении явления. Ученики лучше почувствуют язык

абстрактных форм и красок, если будут выполнять задания на моделирование композиционного и цветового строя воспринятой картины или на создание собственной композиции на темы «Страх», «Восхищение», «Успех», «Неудача», «Радость», «Грусть» и т. п. Полезны задания на решение композиционных и колористических задач: «Ритм в композиции», «Движение и статика», «Равновесие в композиции», «Симметрия и асимметрия», «Гармоничное сочетание цветов», «Теплые и холодные цвета».

Н. Л. Золотова, руководитель изостудии при ГМИИ им. А. С. Пушкина постоянно водит своих юных студийцев в музей на стационарные экспозиции и на выставки современного искусства. В статье «Опыт конструктивизма в детском творчестве» [7] она описывает работу на выставке художника-конструктивиста В. Д. Баранова-Россине. На постоянной экспозиции произведений этого художника нет. На этой выставке дети младшего школьного возраста познакомились с условным языком авангардного искусства. Увидели, как с помощью простых и сложных геометрических фигур можно передать движение, «образ стремительного XX века». Они с интересом рассматривали скульптуры «Ритм», «Танец» и «Политехническая скульптура». Некоторые наиболее выразительные детали они хорошо запомнили и повторили в своих работах на эти же темы. Конечно, они не могли работать, как В. Д. Баранов-Россине, с деревом и металлом. Наталья Леонидовна за месяц до посещения выставки дала задание членам студии принести картон и цветную бумагу. После посещения выставки им предстояло сделать не объемную скульптуру, а двусторонний рельеф, отражающий их впечатления от экспозиции. Девочки в большинстве своем работали над композицией «Танец». У многих появились волан на юбке танцующей (присутствующий в скульптуре Баранова-Россине «Танец») и коса, поразившая их в скульптуре «Ритм». Мальчики, как правило, создавали композиции на политехническую тему. Экспрессивный язык художника оставил глубокий след у ребят. Используя простые геометрические фигуры (круги, треугольники, прямоугольники) из картона и чуть более сложные фигуры из цветной бумаги, они смогли передать динамику движения двух фигур в танце или потенцию движения в техническом устройстве. Всё это дало им возможность почувствовать, что новое время требует нового языка для своего отражения.

Создание определенной атмосферы средствами экспозиции способствует полноценному восприятию произведений искусства. Н. Н. Фомина [18] отмечает, что полумрак в зале Галереи Tate Britain, в котором была представлена выставка «Цвет и линия» (на ней экспонировались акварели и рисунки Уильяма Тернера), создает романтический настрой, соответствующий вдохновенному творчеству этого художника. Н. Л. Золотова [7] так описывает экспозицию выставки авангардиста В. Д. Баранова-

Россине в ГМИИ им. А. С. Пушкина: «Атриум Музея личных коллекций с его верхним дневным светом – превосходное выставочное помещение для показа произведений художника-авангардиста. На площадке атриума были выставлены деревянные скульптуры – объекты. Картины художника были развешаны по стенам. Удачное распределение объектов в пространстве атриума позволило в полной мере воспринять искусство скульптуры, превосходно освещенной и доступной для осмотра со всех сторон. Живопись на стенах, выполненная в авангардной манере, дополняла впечатление от скульптур и позволяла составить более полное представление о художнике».

Макото Ишикава [8], преподаватель Педагогического университета в Киото, предложил осуществлять знакомство школьников с искусством таким путем, которым им не приходилось осваивать его на предшествующих занятиях в школе. Он решил знакомить их с современным изобразительным искусством, а также с искусством фотографии и каллиграфии. Более широкое знакомство с искусством каллиграфии проводилось как обязательное в классе, в котором ученики специализировались в изучении японского языка. Занятия были направлены на развитие у них художественного восприятия и способности самим создавать каллиграфические композиции, используя как новые, так и традиционные технологии их создания.

Япония имеет глубокие народные традиции в эстетическом воспитании. Склонность к сосредоточенному созерцанию воспитывалась у японцев в течение тысячелетий. Художественные музеи и школа также участвовали в эстетическом развитии детей. Но, как отмечает М. Ишикава, с 1950-х до 1970-х годов музеи и школы не очень заботились об объединении своих усилий в этом направлении. Успехи, достигнутые музейной педагогией в Европе и США, подвигли музеи современного искусства Токио и Киото в 2003–2005 гг. создать программу взаимодействия со школами, которая носила название «Приблизить искусство к детям».

Создатели проекта стремились отбором определенных произведений и специальными методическими приемами добиться того, чтобы современное искусство стало доступнее для детей. Конечно, проект не мог охватить все разнообразие современного искусства, с которым они могут столкнуться в жизни. М.Ишикава работал со школьниками, которые были включены в эксперимент с 2008 года. Он решил проводить занятия по приобщению учеников к искусству в музее, поскольку именно там можно осуществлять полноценную работу по развитию у них художественного восприятия. В музее они получают представления о произведениях «из первых рук», имея дело с оригиналом, а не копией, всегда отличающейся от него. На выставке дети могут встретиться и вступить в беседу с создателями произведений. Хотя М. Ишикава не

стремится абсолютизировать значение подлинника в художественном воспитании, но он поддерживает точку зрения, согласно которой оригинал оказывает иногда решающее воздействие в процессе развития эстетических представлений школьников об искусстве и окружающей их действительности.

В музеях есть возможность познакомиться с таким видом искусства, как каллиграфия. Правда, в Японии произведения каллиграфии не хранились в художественных музеях. Их как документы собирали в основном национальные исторические музеи. Знакомство учеников начальных и средних классов с каллиграфией происходит в рамках преподавания японского языка. В старших классах изучение и освоение каллиграфии как искусства происходит в виде элективного (факультативного) курса.

М. Ишикава настаивает на систематической и всеобщей работе по развитию художественного восприятия у учеников. Она должна осуществляться с опорой на активность школьников и на максимальный охват их художественным воспитанием. В основе общения учителя и учеников должна быть интерактивность. В программах необходимо учесть постоянную изобразительную и исследовательскую деятельность учеников. Например, важно запланировать подготовку к посещению очередной выставки (к организации которой, на наш взгляд, желательно привлечь и самих детей), работу на ней и обсуждение уже после посещения и закрытия выставки. Сам он к организации выставки привлекал своих студентов, обучавшихся на последнем курсе Педагогического университета г. Киото, и учителей – стажеров этого университета.

В 2008 г. они получили возможность создать в Национальном музее современного искусства г. Киото экспериментальную выставку «Между написанным и нарисованным: Дети и коллекция Музея современного искусства, Киото» (“Between Kaku (Writing) and Kaku (Drawing): Children and the MOMAK Collection”). Выставка проходила с июля по сентябрь. В процессе ее подготовки происходило взаимодействие сотрудников музея, учителей и студентов, выпускников университета. Она создавалась специально для школьников.

Подготовительный этап длился четыре месяца. Студенты выбирали тему выставки, разрабатывали ее концепцию, отбирали материал, составляли план экспозиции, подготавливали школьников к ее посещению. В результате она занимала две комнаты. В первой была выставлена живопись действия (action painting) и авангардная каллиграфия, в другой организаторы попытались отразить развитие современной живописи от абстрактных полотен до «объемной живописи». Такая живопись не имела успеха у детей.

Зато, согласно опросу, об этой экспозиции положительно отзывались обычные посетители музея.

Студенты университета провели экспериментальные занятия со школьниками с целью выявления того, насколько у детей отличается взгляд на экспозицию от представлений на современное искусство, которые они заложили при ее создании. Они работали с группой членов клуба любителей искусства (учениками начальных и средних классов) и с несколькими группами учащихся обычных начальных школ (160 человек).

Учитель Такеучи провел беседу с детьми о произведении живописца действия Кацуо Сираги «Яростная небесная звезда и двойной Пифон». Он задавал детям ряд вопросов. Первый из них: – «Нравится вам эта картина?». Ответом было: «Нет, не нравится». Он выяснял: «Почему?». В ответ получил: «Потому что она мрачная. Она грязная». Далее он предложил детям выяснить, сколько полос они видят на картине и как они были сделаны. Дети посчитали и предположили, что полосы были сделаны пальцами, а, именно, пальцами ног, поскольку полосы широкие. Учитель добивается от них: «Как художник создавал эту картину?». Дети ответили, что он вращал ногой, и показали, как это делалось. Тогда учитель продемонстрировал видеоролик, в котором было показано, что художник прикрепил к потолку веревку и, вращаясь на ней, проводил эти полосы на холсте, расположенном на полу. Соответственно, ученики поняли, почему можно было на таком большом полотне провести внешние круговые полосы. Они удивлялись тому, сколько было потрачено краски. Говорили: «Картина огромная!». В конце беседы он спросил у них, что они думают об этом произведении. Они ответили: «Это забавно!», «Я бы хотел попытаться сделать так».

Рассмотренный выше пример показывает, что экспериментаторы в беседах стремились выявить у детей отношение к тому, что они видят, и пробудить у них интерес к представленным на выставке произведениям современного искусства. Сначала у детей была ярко выраженная негативная реакция на картину К. Сираги. Затем, после рассказа учителя, появились и положительные реплики, но они больше касались не содержательной стороны, а технологической.

Экспериментаторами было разработано четыре программы, направленные на развитие художественного восприятия у школьников младших и средних классов с включением их в практическую деятельность. Первая программа, которая осуществлялась в 2009 г., была связана с ознакомлением детей с искусством анаморфоз (анаморфозы – образы, возникающие в результате оптических преобразований). В музее детям показывали произведение Уильяма Кентриджа «Что придет (уже приходит)». Оно состояло из круглого стального стола с зеркальным цилиндром в центре. На стол с



помощью DVD с потолка проектировали деформированные изображения, сопровождаемые музыкой. В цилиндре получались недеформированные, понятные детям изображения. До посещения музея ученики в классе изобразительного искусства пытались сделать свои анаморфозы. У каждого из них был зеркальный цилиндр, и они должны были нарисовать на листе бумаги деформированные изображения с таким расчетом, чтобы в зеркальном цилиндре они преобразовались в недеформированные. Несмотря на то что учитель дала подробные инструкции, задание оказалось очень трудным для детей. Но они приобрели собственный опыт в создании анаморфоз, которые потом были преобразованы в динамичные изображения, сопровождаемые музыкой. Затем состоялось посещение выставки в музее, на которой школьники увидели анаморфозы профессионального художника. После знакомства с выставкой им было довольно легко создавать новые произведения, делая рисунки углем.

В процессе осуществления в 2010 году второй программы, которая называлась «Что вы фотографировали?», дети познакомились с искусством фотографии. Ученики в классе рассматривали фотографии, сделанные профессионалами, обсуждали их и сравнивали с живописью. С фотографиями дети познакомились с живым интересом. Кроме того, в течение двух часов они делали фотографии сами. Инструктор Такеучи предложил тему «Как построить фотографии, отображающие каждодневные сцены». Проанализировав с детьми, как фотограф выбирает сюжет, что и как отбирает для съемки, он дал им задание самим походить вокруг школы и отобрать объекты, фотографируя их так, чтобы ответить на предложенную тему. Таким образом, дети выступали и в роли воспринимающих фотографии, и в роли фотографов.

Так же, как и в предыдущих программах, где школьники включались в активную деятельность, в процессе осуществления третьей программы развитие способности у учеников эстетически воспринимать каллиграфию основывалось на сочетании восприятия произведений профессионалов и их собственной работы в каллиграфии. На основе экспериментального исследования в музее, где специалисты в каллиграфии давали мастер-классы для учащихся, М. Ишикава предлагает изменить школьные программы по каллиграфии, акцентируя в них внимание на выявлении эстетических особенностей в произведениях этого искусства. В японских школах стремятся к тому, чтобы дети писали иероглифы аккуратно и красиво. При этом акцент делается на передаче смысловой составляющей иероглифа и, соответственно, используются ручки и карандаши. Если же мы хотим почувствовать эмоциональный настрой, переданный в произведении каллиграфического искусства, то следует обратиться к работе кистью. Более того, необходимо почувствовать смену стилей в каллиграфии на протяжении предыдущих эпох

и тенденции в современном искусстве каллиграфию. В процессе экспериментальной работы в музее и школе художники показывали, как настроение передается с использованием различных технических приемов. Характер иероглифа зависит от формы мазков, скорости их нанесения и насыщенности тона. После того как ученики почувствовали это в собственных работах, им становилось яснее, какое эмоционально-смысловое послание передавали художники-каллиграфы, создавая свои произведения.

Четвертая программа осуществлялась с июля 2009 года по январь 2010 года в Музее современного искусства города Канадзавы. В ней участвовало сорок старшеклассников. Они посещали мастер-класс художника. На занятии он демонстрировал им видеофильм, созданный на основе светописи, и затем под его руководством и при его участии студенты создавали светом цветные образы, которые затем записывались на видеокамеру. В данном случае процесс художественного восприятия и художественного творчества был единым.

Канадские ученые Р. Лашапель, М. Донар и Э. Кинлисайд [10] из университета в Монреале (Concordia University) провели исследование по выяснению зависимости художественных суждений от продолжительности рассматривания произведений искусства. Изучая публикации на эту тему, они столкнулись с неожиданным фактом. Чрезвычайно мало экспериментальных исследований было проведено на эту тему. В основном выяснялось, какое среднее время посетитель музея проводит около произведения искусства. Упомянутые ученые стремились проверить устоявшееся мнение о том, что продолжительность времени, проведенного около произведения искусства, способствует лучшему его восприятию. В некоторых подобных исследованиях сравнивались суждения экспертов в области искусства и обычных посетителей. Адекватными считались суждения, которые приближались к тому, что было высказано экспертами. Р. Лашапель, М. Донар и Э. Кинлисайд посчитали эту точку зрения проблематичной в тех случаях, когда воспринимающие имеют дело с современным искусством.

У посетителя музея, подготовленного к восприятию и интерпретации произведений искусства, при кратком просмотре могут не возникнуть идеи по поводу их интерпретации, поскольку он не успевает сосредоточиться. У неподготовленного зрителя проблемы с этим возникают даже при длительном просмотре. Что касается восприятия абстрактного и современного авангардного и поставангардного искусства, то у зрителя, даже хорошо знакомого с классическим искусством, может не появиться мотивация к длительному просмотру таких произведений, не говоря о неподготовленных зрителях, которые не признают за произведения искусства многое, что создается современными художниками и

скульпторами. Упомянутые канадские исследователи решили проверить предположение о том, что далеко не всегда увеличение длительности просмотра произведения приводит к более успешному его восприятию и пониманию. Тем не менее они считали, что даже случайные посетители художественного музея делают попытки уточнить свои предположения по поводу содержания воспринимаемого произведения.

В последние десятилетия в музейной педагогике произошли радикальные изменения. Акцент в работе с посетителями переместился с авторитарного подхода на демократический. Теперь проявилась тенденция не навязывания зрителю экскурсоводом своей интерпретации произведения, а способствования тому, чтобы зритель сам выдвигал гипотезы о тех или иных смыслах, которые несет в себе художественная форма. Этому во многом способствует современное искусство, дающее возможность воспринимающему свободнее трактовать произведение.

В качестве экспериментальной базы канадские ученые выбрали Рене-Леви парк на окраине Монреаля. В его павильонах располагается коллекция, состоящая из 24 современных (постмодернистских) скульптур канадских, американских и европейских авторов, созданных в период с 1985 г. по 1995 г. Скульптуры в них расставлены так, что посетителям ничто не мешает рассматривать их с различных точек обзора. Экспериментаторы выбрали это место, прежде всего, в связи с тем, что там представлены произведения высокого качества.

Среди испытуемых не было тех, кто в университете специализировался в изучении изобразительного искусства. В группу из 34 человек случайно могли попасть те, кто изучал историю искусства в школе или посещал занятия в студии изобразительного искусства. В группу не включались художники, специалисты по другим видам искусства (музыка, театр и др.) и преподаватели искусства. Эксперимент проводился в два этапа.

На первом этапе испытуемые могли говорить об одном или нескольких произведениях всё, что спонтанно приходило им на ум. Никаких разъяснений или рекомендаций они не получали, кроме просьбы говорить, не прерываясь, столько времени, сколько они проводят около произведений. Все суждения записывались на диктофон, и затем экспериментаторы их расшифровывали и систематизировали. Произведения, о которых говорили испытуемые, они выбирали сами. На все это отводилось 10–15 минут.

На втором этапе каждому испытуемому предлагали остановиться около одной скульптуры и молча рассматривать ее в течение пяти минут, а потом также в течение пяти минут высказывать суждение о ней. Их просили восстановить в памяти всё, что они думали во время молчаливого рассмотрения произведения искусства. Особенностью

второго этапа явилось то, что испытуемые внимательно изучили произведения, прежде чем стали высказывать суждения о них.

Для анализа высказанных испытуемыми суждений о произведениях искусства был выделен ряд категорий, согласно которым кодировались записанные во время эксперимента тексты. Три экспериментатора, независимо друг от друга, кодировали эти тексты, предварительно получив подробные инструкции и выполнив необходимые тренировочные задания. Затем они встретились и свели воедино свои кодировки. После подробного обсуждения результатов кодировки расхождения во мнениях оказались минимальными. Кроме того, все суждения были проанализированы на наличие в них гипотез, связанных с содержанием рассматриваемых произведений.

На первом этапе эксперимента испытуемые сами определяли, сколько времени рассматривать произведение. В среднем они стояли около одной скульптуры около двух с одной третьей минуты. На этом этапе рассуждения о произведении были продолжительностью 20–30 секунд, в то время как на втором этапе продолжительность высказываний об одном произведении составляла более пяти минут.

Экспериментаторы выделили четыре тенденции в подходах к восприятию произведений искусства: 1) стремление дольше рассматривать и обдумывать произведение; 2) стремление при обсуждении произведения творчески решать возникшие проблемы с его интерпретацией, преодолевать границы устоявшихся точек зрения (широкий и неожиданный взгляд на произведение); 3) стремление к ясности и глубине при рассматривании произведения и рассуждении о нем; 4) органичный подход к рассматриванию и обсуждению произведения искусства.

Наиболее существенные изменения на втором этапе эксперимента по сравнению с первым наблюдались в отношении второй тенденции (стремление к нестандартным решениям) из четырех, перечисленных выше. На первом этапе таких высказываний было 4%, на втором – 32%. На втором месте – последняя из перечисленных тенденций (органичный взгляд на произведение). Соответственно, на первом этапе – 3% и на втором этапе – 27%. Наличие глубокого и ясного взгляда на произведение претерпело меньшие изменения. На первом этапе таких высказываний было обнаружено 4%, на втором – 11%. Экспериментаторы пришли к следующему выводу. Улучшение восприятия произведений искусства в зависимости от продолжительности рассматривания его происходит, но не по всем позициям одинаково.

Кроме того, в процессе эксперимента выявлялись гипотезы, которые выдвигали испытуемые по поводу воспринимаемых скульптур и компонентов скульптурных композиций, представленных в парке. Экспериментаторы заметили, что, выдвигая

предположения определенного типа, зрители приходят к новому пониманию произведения. Они видят новые его стороны, потенциально заложенные автором, – те, о которых не задумывались раньше. Подобные моменты возникали после продолжительного и углубленного рассматривания скульптуры. Соответственно, гипотезы, направленные на открытие новых сторон в произведении искусства, чаще выдвигались на втором этапе эксперимента, поскольку испытуемые имели возможность дольше всматриваться в скульптуру и ее детали и у них было больше времени на обдумывание и обсуждение увиденного. Интерпретируя результаты эксперимента, исследователи отметили, что на втором этапе продуктивных гипотез было почти в три раза больше, чем на первом. Они не ожидали, что результаты второго этапа будут так разительно отличаться от первого. По-видимому, когда участники эксперимента проводили минимум времени около скульптур, они не успевали задуматься, какой в них заложен смысл, и выдвинуть достаточное количество предположений об этом. На втором этапе участники были вынуждены проявлять большую активность и имели возможность приблизиться к пониманию произведений современного искусства. Это дало повод исследователям сказать, что увеличение времени, выделенного на рассматривание и обдумывание художественного произведения, способствует улучшению его восприятия.

Однако не все испытуемые показывали высокие результаты во время рассматривания скульптур на втором этапе эксперимента. Из тридцати четырех человек успешных оказалось двадцать пять. Из остальных девяти человек пятеро показывали низкие результаты на том и другом этапе. Эксперимент показал, что, для того чтобы восприятие произведения было продуктивным, необходимо использовать методику «сначала смотрим, потом откликаемся». Важно пробудить собственные мысли воспринимающего о произведении искусства, выраженные его собственными словами. Это должно быть рефлексией на первоначальное спонтанное впечатление. В заключение канадские исследователи пришли к выводу, что без колебаний можно утверждать следующее: увеличение времени рассматривания произведения у большинства испытуемых обогащает опыт художественного восприятия, даже если мы имеем дело с людьми, не специализировавшимися в области искусства. В группе, которая участвовала в эксперименте, были люди, имевшие различный опыт посещения музеев и интерпретации произведений искусства. До некоторой степени второй этап эксперимента, проведенного канадскими учеными, перекликается с опытом проведения «молчаливых» экскурсий А. В. Бакушинским.

Целенаправленное развитие художественного восприятия у детей необходимо начинать с дошкольного возраста. Иначе многие моменты, легко усваиваемые в раннем

возрасте, будут упущены. Причем важно, чтобы они осваивали язык изобразительного искусства на подлинных произведениях. Выявлению особенностей развития художественного восприятия было посвящено многолетнее исследование М. В. Мацкевич, которое проводилось на базе Государственной Третьяковской галереи. Первое, на что, по ее мнению, следует обратить внимание в процессе приобщения к искусству детей младшего возраста, – это накопление эстетического опыта, воспитание культуры чувств и развитие творческого воображения. Активизируя эмоциональную сферу ребенка, нельзя забывать о формировании его ценностных ориентаций. Для этого есть благодатная почва, поскольку в этом возрасте часто красивое и доброе в детском сознании сливается воедино. Нормы поведения в музее могут быть освоены в игровой форме как «красивый» ритуал.

Марина Владимировна отмечает, что восприятие дошкольников отличается целостностью, открытостью, искренностью, доверчивостью к опыту другого, любознательностью и стремлением к различным видам творчества. Их отличает особенная чуткость к форме произведения, особенно к цвету. Отсюда их интерес к авангардному искусству.

М. В. Мацкевич в результате исследовательской работы были сформулированы принципы отбора произведений, способствующие решению задач эстетического развития дошкольников в условиях музея:

«- наличие произведений искусства высокого художественного уровня на занятиях по любой тематике;

- преобладание произведений пластики на первых занятиях, широкое обращение к анималистике, обладающей особым потенциалом для развития эмпатии ребенка;

- соразмерность (по формату и размеру) подлинников с возможностями первоначального визуального восприятия детей в музейной среде;

- возрастная сопоставимость героев произведений изобразительного искусства и дошкольников;

- соотнесенность представленных тем и ситуаций с малым жизненным опытом ребенка, возможность актуализировать этот опыт при восприятии образа;

- наличие в подлиннике высшей степени определенной характеристики художественного образа (метод выявления «самого-самого»);

- подбор визуального ряда через контрастность и сопоставление;

- присутствие в образной структуре художественного подлинника деталей, облегчающих психологический отклик ребенка: животные, птицы, цветы, одежда, оружие, украшения, мебель т.д.» [13].

В статье «Что сделал художник, чтобы мы его поняли?» А. А. Мелик-Пашаев [14], говоря о методике развития художественного восприятия, предлагает подводить учеников к пониманию смысла произведения на основе выявления его пафоса. Под пафосом он понимает основной эмоциональный тон произведения искусства. Для этого он и З. Н. Новлянская отбирали произведения одного сюжета («Мадонна с младенцем»). Этот выбор они обосновывали тем, что картины на эту тему в большинстве своем отличаются высочайшим художественным уровнем, и в то же время в них, даже при традиционно устоявшейся композиции, можно уловить отличные друг от друга нюансы настроения.

По мнению А. А. Мелик-Пашаева, дети старшего дошкольного и младшего школьного возраста больше предрасположены к эмоциональному восприятию произведений искусства, чем взрослые, не получившие в детском возрасте необходимого опыта в приобщении к искусству. В связи с этим он приводит пример из своего исследования. Учителям изобразительного искусства было предложено описать (рассказать, какая это картина и «о чем» она) одно произведение из развернутого перед ними ряда мадонн Кранаха, Рафаэля, Леонардо да Винчи, Рогира Ван дер Вейдена. Описания оказались не столь оригинальными, как хотелось исследователям. Все отмечали одно и то же – «тревогу матери за судьбу сына». Это были расхожие фразы о подобных произведениях в эпоху «социализма». Когда внимание этих учителей было переключено на выразительные средства, которыми пользовался художник, то в каждом произведении они нашли свое неповторимое эмоциональное состояние. В связи с этим, давая советы учителям, как вести занятия, связанные с восприятием произведений искусства, А. А. Мелик-Пашаев предлагает подводить их к пониманию и прочувствованию «эмоционального тона» картины, основываясь на ее художественных выразительных особенностях. Учителю важно отобрать доступные для детей произведения для сравнения, прочувствовать их самому и ненавязчиво в процессе обсуждения подвести учеников к угадыванию тех чувств, которые стремился передать художник, создавая произведение.

Е. М. Марченко [12] под руководством А. А. Мелик-Пашаева провела исследование по выявлению возможностей учащихся начальных классов и подростков уловить сходство произведений по настроению. Она выявляла это, предъявляя ученикам произведения трех видов искусства (изобразительного искусства, поэзии и музыки). В области изобразительного искусства выбор был остановлен на пейзажах. Были отобраны «Золотое Подмосковье» В. В. Мешкова, «Золотая осень» В. Д. Поленова, «Зимний пейзаж» И. Э. Грабаря, «Зима на Оке» Л. И. Бродской. Сначала они предъявлялись индивидуально членам эталонной группы, которая состояла из 15 человек (2 живописца, 2 графика и 11 музыкантов). Каждый получал репродукции и должен был ответить на вопрос: «Какие, с

твоей точки зрения, похожи друг на друга?». Нужно было выбрать пары, близкие по настроению. В эталонной группе все 15 человек успешно справились с заданием. Сразу правильно объединяли пейзажи в группы 78% участников. После уточняющего вопроса-подсказки («Какие картины кажутся тебе похожими по настроению?») они в 100% случаев выбрали пары: «Зимний пейзаж» и «Золотая осень» (в них настроение, близкое к мажорному), «Зима на Оке» и «Золотое Подмосковье» (с настроением, близким к минорному).

Далее эти репродукции индивидуально предъявлялись семидесяти пяти младшим школьникам и 141 подростку. Время их рассматривания не ограничивалось. Участники занятия получали инструкцию: «Рассмотри эти картины и скажи, какие из них, с твоей точки зрения, похожи друг на друга. Объясни, почему так считаешь». 16% младших школьников сразу распределили пары по преобладающему в них настроению, остальные – по представленному в них времени года. После обращения к ним экспериментатора с вопросом-подсказкой правильный выбор сделали 96% участников. Соответственно, треть подростков (33%) сразу сделало такой выбор и 98% – после подсказки.

Подобная работа была проведена с поэтическими текстами. Были отобраны четыре стихотворения – два «осенних» и два «зимних»: «Зимняя дорога» А. С. Пушкина, «Осенние листья по ветру кружат...» А. А. Майкова, «На окне серебряном от инея...» И. А. Бунина, «Осень» Е. Ф. Трутневой. Объединялись по настроению стихотворения Пушкина и Майкова, Бунина и Трутневой. Предъявление их эталонной группе дало точно такие же результаты, что и в предыдущем случае (работа с репродукциями пейзажей). А среди младших школьников сразу объединяли стихотворения в такие пары 40%, после подсказки – 67%. У подростков были показатели выше: соответственно, 62% и 84%.

Работа с музыкальными произведениями показала, что в предъявленных пьесах и эксперты, и учащиеся в первую очередь выявляли эмоциональный настрой. Были отобраны две пьесы для тромбона: «Импровизация» А. Ф. Гедике и переложение «You to the world» Г.-Ф. Генделя, а также две для фортепьяно: «Фантазия-экспромт» Ф. Шопена и «Осенняя песнь» П. И. Чайковского. Роль внешнего фактора в данном случае играл солирующий инструмент. Пары выстраивались следующим образом: Шопен и Гендель, Гедике и Чайковский. Все дети замечали сходство настроения, несмотря на то что произведения исполнялись на разных инструментах.

Полноценное развитие художественного восприятия у учащихся возможно только при соблюдении принципа систематичности в работе с ними в этой области. В условиях музея это возможно на кружковых и клубных занятиях или при тесном взаимодействии с



учебными заведениями. В последнем случае занятия ведутся по согласованным программам.

Еще в двадцатые годы двадцатого столетия А. В. Бакушинский [2] настаивал на систематической работе музеев по развитию художественного восприятия у посетителей. Он предлагал организовывать занятия по циклам. Один из циклов, например, может быть направлен на выявление связи между произведениями на основе преобладания какого-либо элемента формы. Начинать он предлагал с выявления сюжетной формы, с показа ее разнообразных проявлений. Обращаясь к литературной терминологии, он их классифицировал как драматические, повествовательные и лирические. Показав, что сюжетная форма является равноправной с другими формами, составляющими основу художественного образа, он переходит к циклу с преобладанием цветовой формы. Цвет всегда действует сильно, особенно на юных зрителей. Поэтому акцент внимания на цвете может ослабить пристрастие только к сюжету произведения. Следующий шаг может быть связан с выявлением организующего начала линейной формы. Линия может рассматриваться как ограничение цветового пятна, или она играет самостоятельную роль, как это можно увидеть в графике. Заключительная серия занятий в этом цикле, по мнению А. В. Бакушинского, должна быть посвящена выявлению пространственно-светового начала в реальном пространстве («на памятниках скульптуры, архитектуры) и иллюзорном (в живописи, рисунке)». В первой половине двадцатого века подобные разработки не получили широкого распространения.

Основательные программы систематической работы с группами школьников в музее появляются во второй половине двадцатого века. В конце его и в начале XXI века разработаны программы систематического взаимодействия музеев с образовательными учреждениями. Примером того может служить программа «Здравствуй, музей!», разработанная в Российском центре музейной педагогики и детского творчества Государственного Русского музея. Она направлена на осуществление взаимодействия музея с дошкольными учреждениями, школами и высшими учебными заведениями.

Старшие научные сотрудники ГМИИ им. А. С. Пушкина И. В. Захарова и Н. Н. Ковалдина [5] в статье «Музей – школе» познакомили читателей с опытом осуществления разработанной ими в 2007 г. программы взаимодействия музея и начальной школы. Программа «Музей – школе» предназначена для учащихся 3–4 классов. По ней проводятся систематические занятия в ГМИИ им. А. С. Пушкина, а также ученики знакомятся с другими музеями или участвуют в пеших и выездных экскурсиях. Последние осуществляются в рамках проекта «Лето в музее». Он был впервые осуществлен теми же авторами и в том же году и назван «Завтрак на траве», поскольку в рамках этого проекта

дети знакомились с творчеством импрессионистов. Программа «Музей – школе» и ежегодные проекты «Лето в музее» постоянно соотносятся с программой эстетического воспитания «Музей и культура» Прогимназии № 1768, так как ученики этой школы являются постоянными участниками занятий и в течение года, и летом.

Авторы этой статьи раскрывают структуру занятий по проекту «Лето в музее»:

«1. Образовательная часть в залах музея, которая проходит в интерактивной и игровой форме.

2. Практическая часть, проводимая музейными педагогами в классах, мастерских, библиотеке, музыкальном салоне, компьютерном классе включает в себя обучение навыкам исследовательской деятельности (работа с книгой, репродукциями и другими современными носителями информации).

3. Творческая часть занятия позволяет каждому ребенку выразить свое восприятие и усвоение пройденного материала в практической художественной деятельности (рисунках, гравюрах, поделках, скульптурах, инсталляциях).

4. Завершающая часть включает в себя презентацию каждым участником своей творческой работы и ее коллективный разбор. Это приучает детей к большей ответственности по выполнению творческого задания и критическому отношению к результатам как своей деятельности, так и своих товарищей».

Систематической должна быть и работа по приобщению дошкольников к музейной культуре. Л. В. Пантелеева, также как и Н. Л. Кульчинская, считает, что развитие художественного восприятия у дошкольников следует начинать с освоения ими декоративно-прикладного искусства. Это соответствует психологическим особенностям малышей, для которых жизненные предметы важнее, чем предметы станкового искусства. Поэтому она предлагает начинать знакомство детей 3–5 лет с музеями на экспозициях игрушек и произведений декоративно-прикладного искусства. Далее детей 5–7 лет, в отличие от Н. Л. Кульчинской, она предлагает знакомить с искусством живописи «(пейзаж, натюрморт, жанр, портрет)» и затем перейти к скульптуре «(анималистика, портрет, бюст, статуя)». Наталья Львовна предлагает противоположный ход. Он, на наш взгляд, логичнее, так как скульптура более осязаемый вид искусства. Из этого не следует, что дети изначально должны быть изолированы от того вида искусства, который им предлагается освоить впоследствии. Речь идет о ведущем виде искусства на том или ином этапе освоения произведений искусства.

Л. В. Пантелеевой вместе с педагогами детского сада № 867 Юго-Восточного округа г. Москвы в конце 90-х годов прошлого века был разработан цикл занятий с

дошкольниками в музеях Москвы и Подмосковья. Они выделили следующие этапы при проведении этого цикла:

«1) подготовку детей в дошкольном учреждении к посещению музея на материале этого музея;

2) посещение музея (экскурсия-путешествие) в сопровождении музейного педагога (беседа о музее, экспонатах, авторах);

3) художественно-продуктивную деятельность после посещения музея (обмен впечатлениями, организация выставки, сравнение работ до и после посещения)» [15].

Для того чтобы подготовить детей к посещению музея, в детском саду необходимо иметь копии музейных предметов, произведения декоративно-прикладного искусства, с которыми они могли бы играть. С помощью репродуктивного материала можно совершать воображаемые путешествия по музеям и разным странам. Потом в музее можно сравнить репродукцию с подлинником и показать, что она не может передать все, что несет в себе подлинное произведение искусства.

Цикл экскурсий для воспитанников московского детского сада № 867 начинался с посещения Всероссийского музея декоративно-прикладного и народного искусства. Предварительно им показывали слайды и репродукции произведений, которые они с радостью узнавали в музее. В Оружейной палате Московского Кремля девочки с восторгом выбирали туфельки для Золушки, карету, в которой она могла бы приехать на бал. Мальчиков привлекали доспехи, оружие. Они воображали себя храбрыми защитниками родной земли.

С живописью и скульптурой они знакомились в Государственной Третьяковской галерее и в Государственном музее изобразительных искусств им. А. С. Пушкина. Их внимание останавливали на произведениях разных жанров. Они с интересом знакомились с сюжетами, обращали внимание на поразившие их детали картин, могли уловить общее настроение в произведении. Но очень быстро уставали. Поэтому важно было дать им возможность посидеть и высказаться. Руководители экскурсии иногда были удивлены оригинальностью суждений детей, выражающих свои впечатления от картин и скульптур. С особым интересом дошкольники включаются в «оживление» произведений, в игры с элементами драматизации. С не меньшим интересом они продолжали подобные игры в детском саду. Например, после посещения Дома боярского быта в Палатах Романовых они включались в игру «В гостях у боярыни». У каждого сохранились свои воспоминания о поразивших их экспонатах во время экскурсии в Палаты Романовых. Это отразилось в их рисунках и вылепленных фигурках и предметах, которые они делали в детском саду «(кокошник, сарафан, трон, ларь и т. д.)».

На экскурсии в музее дошкольникам нужно дать возможность подольше всматриваться в экспонаты, не прерывать моменты сопереживания. Но постепенно дети устают от обилия впечатлений. Снять усталость Л. В. Пантелеева предлагает проведением игры «в угадайку», возможностью посидеть и послушать рассказ, принять участие в обсуждении и ответах на вопросы.

Важнейшим принципом развития художественного восприятия в условиях музея в контексте социализации детей является принцип комплексного воздействия на различные каналы восприятия. Осуществление его наиболее эффективно происходит в процессе приобщения их к празднично-игровой культуре. В настоящее время в нашем быту утрачивается опыт передачи традиционной народной праздничной и игровой культуры подрастающему поколению. Сохранению этих традиций могут способствовать театрализованные музейные праздники. Во многих музеях нашей страны проводятся праздники по разным поводам. Часто они посвящаются значимым в жизни народа датам. Соответственно, сотрудники музея вместе с посетителями стремятся реконструировать народные календарные праздники, а также знаменитые исторические события. Во время подготовки и проведения музейных праздников отрабатываются новые методики, направленные на активное восприятие материального мира и духовного содержания праздничной культуры. Особенно интересно работа в этом направлении ведется в семейных группах при музее. Поскольку, как правило, в праздник вплетается театральное действие, подготовка и проведение его с младшими школьниками предполагает участие в этом и родителей, и учителей, и, само собой разумеется, сотрудников музея. Причем восприятие памятников культуры, осуществляемое в игровой форме, оставляет в памяти и душе ребенка неизгладимый след. Во время театрализованного народного праздника стираются границы между исполнителями и зрителями. Каждый активный участник пропускает через себя образы, возникающие в процессе смотрения (оформление праздника), слушания (музыка, слово), движения (танец), проговаривания и пения (поэтические тексты, песни), получения вкусовых и обонятельных ощущений (традиционная кухня). Таким образом осваивается фольклорно-игровая традиция, «требующая» участия в коллективном действе, добровольного общения, включенности в игровые ситуации, массовой импровизации.

Л. В. Шеметова в статье «Педагогические условия освоения празднично-игровой культуры младшими школьниками в среде музея игрушки» выдвигает три условия: погружение в фольклорную среду: постоянное приобщение детей к народному творчеству; сотворчество школы, семьи, музея и ребенка в учебно-воспитательном процессе; вовлечение младших школьников в различные виды активной деятельности.

Также она приводит ряд методических приемов, с помощью которых эти условия могут быть обеспечены:

- «- просветительская работа среди педагогов;
- систематическое, целенаправленное обучение детей народным играм с акцентированием внимания на историческом прошлом игры;
- посещение выставок народно-прикладного искусства;
- собирание образцов детского фольклора, семейных рассказов о старине, прошлом страны;
- организация праздников, имеющих глубокие фольклорно-этнографические корни
- пропаганда и применение принципов празднования, разработанных народом.
- изучение состава каждой семьи;
- знакомство семей между собой;
- взаимопосещение семей, тематические встречи;
- проведение учебных занятий родителями в соответствии с профессией: музыкантами, художниками, спортсменами, библиотекарями;
- совместные экскурсии;
- организация совместных праздников;
- распределение праздничной работы между всеми» [19].

В Хакасии [16] придается большое значение приобщению к народной культуре на базе школьных музеев. Особенно ярко это проявляется при проведении школьных и районных праздников «Тун пайрам». На нем учащиеся соревнуются как на поприще знаний культурных традиций своего народа, так и по одиннадцати народным играм и состязаниям. На конкурсе «Алтын порчо» (Золотой цветок) нужно проявить знания в хакасском эпосе, фольклоре, исполнить народную песню и танец, изготовить народный костюм. На конкурсе «Чайлаг» (Летник) участники должны проявить знание убранства юрты, разбираться в гостевом этикете, показать народные обряды. Кроме того, на празднике проходит конкурс на изготовление произведений декоративно-прикладного искусства.

В Нижне-Тейской школе этнографический музей организован в юрте, построенной в 1910 году. Учащиеся осваивают духовное и материальное наследие хакасского народа в условиях, приближенных к естественным. В некоторых школах, в частности в Казановской, ведется углубленная исследовательская работа в этой области. Ее учащиеся осуществляют в археологических раскопках, этнографических экспедициях. Всё это осуществляется под руководством крупных специалистов из Хакасского республиканского музея-заповедника и сотрудников НИИ и преподавателей

университетов из Москвы, Санкт-Петербурга, Кемерово. Учащимися Казановской школы опубликовано более двух десятков исследовательских работ.

В статье «Интерпретация образа как средство развития художественного восприятия учащихся» Л. П. Филатова [17] знакомит с методикой развития художественного восприятия, наработанной учителями изобразительного искусства и мировой художественной культуры в уральском регионе. Она подчеркивает важность взаимосвязи восприятия произведений профессионального искусства с собственным художественным творчеством детей младшего школьного возраста. Причем даются задания, требующие более активного включения моторики, а также привлечения звуковых ассоциаций, связанных с воспринимаемой картиной. На одном из занятий, например, детям после знакомства с творчеством М. А. Врубеля предлагается составить колористическую палитру какого-либо его произведения, используя цветную бумажную мозаику. Иногда они выполняют композиционное упражнение, работая в технике аппликации. Приходится им выполнять и более сложные задания – в технике акварели попытаться создать этюд, на котором бы было изображено небо, не вошедшее в картину того или иного художника. Им предъявлялись пейзажи: «Полдень» А. А. Пластова и «Колхозница на озере Ильмень» К. С. Петрова-Водкина. Один из убедительнейших приемов, позволяющих почувствовать эмоциональную атмосферу произведения, который предлагается в статье Л. П. Филатовой, – ответ на вопрос, какие звуки можно «услышать», рассматривая картину. Н. С. Михалков создал фильм, в котором буквально озвучил «Московский дворик» В. Д. Поленова. В нем он воспроизвел крики детей и служанок, плач младенца, скрип колес телеги, звуки фортепьяно и голоса, доносящиеся из окон дома, и многое другое. Младшие школьники «услышали» в картине В. Д. Поленова следующее:

- «слышно, как позвякивает колокольчик под дугой у лошади;
- кричат ребятишки, играющие во дворе;
- кудахчут куры;
- доносится колокольный звон от церкви;
- высоко в небе звенит жаворонок».

Подростки, которым предложили рассмотреть и «озвучить» картину Питера Брейгеля «Охотники на снегу», «услышали» в ней:

- «слышится лай собак;
- скрипит снег под ногами охотников;
- потрескивают, сгорая в костре, ветки деревьев и солома;
- стучит копытами лошадь, везущая повозку по обледенелой дороге:

- трещат сороки, взлетая над деревьями».

Е. Б. Добровольская. в статье «Поспешим на бал...» [4] дает яркий пример воздействия различные видов искусства на юных посетителей пушкинского Музея-лицея (Всероссийский музей А. С. Пушкина, г. Санкт-Петербург). В ней речь идет о Лицейском фестивале «Царскосельская осень» как подготовительном этапе к проведению Лицейского бала в большом парадном зале Музея-лицея. Проводя конкурсы и вечера (конкурс чтецов, конкурс инсценировок, вечер юных музыкантов, встреча юных поэтов), организаторы не стремились обязательно выявить первые места. Наградой победителям было приглашение на Лицейский бал. В конкурсе чтецов принимает участие до ста человек. Его тематика связывается с каким-либо историческим событием – соответственно, были названия «Красуйся, град Петров...», «Отечество нам Царское Село...» и др. Каждый участник может проявить себя в той или иной номинации («Вдохновение», «Искренность», «Царскосельский стиль», «Артистизм» и др.). Фестиваль отрывается конкурсом инсценировок, в котором участвуют школьники (с первого по одиннадцатый класс) из г. Пушкина и театральные коллективы из Санкт-Петербурга. Они представляют инсценировки произведений А. С. Пушкина, а также отечественных и зарубежных классиков. Жюри оценивает не только игру юных артистов, но и их костюмы. В рамках фестиваля проходит вечер юных музыкантов. На него приглашаются все желающие. Он отличается атмосферой доброжелательного отношения к его участникам. В жюри заседают бывшие участники Лицейских фестивалей (студенты консерватории и музыкальных училищ, преподаватели музыки).

Самым запоминающимся событием фестиваля стал Лицейский бал. Во время подготовки к нему налаживаются контакты с учителями и родителями школьников. Проводится он для юношей лицейского возраста (14–17 лет). Приглашение на него могут получить 50 человек, так как Лицейский парадный зал может вместить только 25 пар, принимающих участие в танцах.

Расширению поля в поисках необходимой информации при восприятии произведений искусства способствуют информационно-коммуникационные технологии. С их помощью ученики получают больший объем информации, чем при традиционном обучении. В 2005 и в 2008 гг. в гимназии № 3 г. Ярославля было проведено исследование по выявлению эффективности применения информационно-коммуникационных технологий при изучении курса «Мировая художественная культура». На первом этапе (в октябре 2005 г.) в опросе участвовало 22 ученика 10 класса. Изучение курса мировой художественной культуры они только начинали. Затруднений в освоении компьютера у учащихся гимназии почти не было, так как они сталкивались с ним начиная с 2002/2003

учебного года. В основном на занятиях МХК они работали с мультимедийными пособиями. После прохождения темы «Первые художники Земли» (первобытное искусство) большая часть десятиклассников (63,6%) отметила, что такая система ведения занятий способствует более глубокому усвоению темы. Учеников привлекала возможность проявить собственную активность при изучении данного предмета.

На втором этапе (в феврале 2008 г.) также были опрошены десятиклассники. На этот раз они изучали курс «Мировая художественная культура» в восьмом классе и осваивали предмет «Искусство» (музыка и синтетические виды искусства) в девятом классе. Одним из главных вопросов, ответ на который искали исследователи, был следующий: меняется ли и как меняется восприятие произведений искусства при применении информационно-коммуникационных технологий. Результаты опроса были противоречивыми. 93,5% опрошенных учеников считали, что с помощью информационных технологий можно достичь успехов в изучении курса «Мировая художественная культура». В то же время 56,2% учеников не заметили изменений в восприятии произведений искусства в результате использования Интернет-ресурсов и мультимедийных пособий.

Анализируя результаты, полученные на втором этапе, исследователи пришли к следующему выводу: «Восприятие произведений искусства как «ядра» художественной культуры с помощью информационных технологий лишено качества первичности: оно наслаивается на уже сформировавшийся художественный образ. Поэтому, с одной стороны, для многих старшеклассников восприятие произведений искусства с помощью Интернета или мультимедийного пособия не носит ярко выраженного характера: он [художественный образ – Ю.П.] формируется в течение изучения мировой художественной культуры; с другой стороны, художественный образ с помощью информационных технологий поддается более глубокому прочтению и рассмотрению, вплоть до трехмерных вариантов передачи.

Таким образом, в ходе исследований было отмечено: «восприятие художественной культуры не меняется кардинально с помощью информационно-коммуникативных технологий. С одной стороны, личностный смысл в этом процессе слабо выражен, так как восприятие произведений искусства осуществляется через посредника, с другой стороны, информационно-коммуникативные технологии позволяют глубже воспринимать произведения искусства благодаря одновременной демонстрации разных ракурсов произведения искусства» [9].

Рассмотрим другие примеры применения информационно-коммуникационных технологий с образовательной целью на выставках современного искусства. В США



студенты Университета Центральной Флориды, оканчивающие факультет кино, Лаура Лопес и Дени Дано в 2006 году работали с художником Эдуардом Дюваль-Керри, с профессором Кристиной Конгдон и с педагогом Орландского художественного музея Сьюзен Розов над созданием коротких видеоклипов [11]. Их просмотр должен был помочь зрителям воспринимать выставку этого художника, которая проходила в Художественном музее г. Орландо в конце 2006 года. Эти короткие фильмы можно было просматривать на iPod'e, находясь непосредственно около произведений.

Музейные педагоги были заинтересованы, чтобы на эту выставку приходили молодые посетители, поэтому они решили, что при ясной подаче материала в клипах тинейджеры и более старшая молодежь заинтересуются современным искусством, так как разъяснения в клипах помогут им в его понимании. Выставка давала возможность познакомиться с творчеством художника, который отражал историю и «душу народа», живущего на Гаити, поскольку сам был оттуда родом.

Применение iPod'a оказалось эффективнее традиционных аудиогидов и просмотров материалов в Интернете после посещения выставки. На iPod'e посетители могли увидеть и услышать пояснения, которые дает художник по поводу своих картин. Они могли посмотреть несколько видеоклипов с объяснениями произведений этого художника, которые давали создатели этих фильмов.

Пояснения необходимы, так как непосвященные зрители часто агрессивно воспринимают современное искусство, «говорящее» со зрителем новым языком, который использует большинство авангардных и поставангардных художников. Он им непонятен. Искусство Дюваль-Керри также могло вызвать отторжение у многих посетителей выставки. В его произведениях много парадоксальных моментов. Также необходимо было понимать значение символов, которые характерны для таитянской культуры. Лопес и Дени предложили музейному педагогу Розов использовать iPod как образовательный инструмент, и она согласилась. Видеоклипы, созданные Лопес и Дано и перенесенные на iPod, дают возможность владельцу iPod'a работать с ними и до посещения выставки, и во время просмотра произведений в музее, и дома после посещения выставки.

В этом же году (в июне 2006 г.) в Сент-Луисском художественном музее осуществлялась подобная программа на выставке современной живописи и графики. Сначала только 15% посетителей захотели воспользоваться iPod'ом. После разъяснений, как им пользоваться, число желающих увеличилось до 40%. Сотрудники музея доложили об этой программе на конференции на тему «Обучение в музее», но многие музейные педагоги довольно холодно отнеслись к идее использования iPod'a в образовательных

целях. Тем не менее музей имел 98% положительных отзывов на эту программу от тех, кто ею воспользовался.

Идея использования iPod'a в музее пришла студентам Лопец и Дано в начале 2006 года. К этому времени iPod'ы уже получили широкое распространение среди тинейджеров и взрослых. Они поделились своими соображениями с профессором Конгдон, а художник Дюваль-Керри поддержал эту идею. Работа над видеоклипами началась. Преподаватели университета помогали в отборе их содержания и в дизайне web-страниц. Кроме того, были привлечены специалисты, которые сотрудничали с университетом и Орландским художественным музеем в области использования современных технологий в образовательном процессе. Клипы были очень короткими. В среднем они длились около полминуты. В них художник и преподаватели университета, дававшие интервью, освещали сюжеты и формальные стороны произведений, раскрывали, как происходил творческий процесс, знакомили посетителей выставки с историей и религией Гаити. Чтобы проинтервьюировать художника Дюваль-Керри, Дано и Лопец пришлось ехать в Майами. Они опрашивали его три раза. В результате работы с художником, преподавателями университета и куратором выставки было создано более пятидесяти видеофрагментов, дающих пояснения к каждому произведению, экспонируемому на выставке, и раскрывающих их исторический и религиозный контекст. Они были скомпонованы так, чтобы пользователь мог легко найти интересующую его информацию.

В зависимости от технической грамотности у каждого свой путь пользования заложенной информацией. Взрослые, как правило, предпочитают слушать звуковое сопровождение, подобно тому, как они работают с аудио-гидом, и смотрят на произведение, не обращая внимания на экран. Молодежь в равной степени интересуется и произведениями, и тем, что изображено на экране iPod'a. Это отметили в своих ответах 80% опрошенных студентов колледжа. Некоторые посетители, никогда не пользовавшиеся iPod'ом в музее, интуитивно осваивали навигацию. Другим была необходима подробная инструкция. В Сент-Луисском художественном музее предлагалось посмотреть инструктивный фильм, в котором давались необходимые разъяснения относительно пользования iPod'ом. Отдельные посетители предпочитали пользоваться DVD плеером вместо iPod'a.

Многие музейные педагоги критично смотрят на применение iPod'ов в музейных образовательных программах. На наш взгляд, избыточная информация на iPod'е может отвлечь от рассматривания произведений, а укороченные клипы не способствуют основательному развитию художественного восприятия у музейных посетителей. Тем не менее музеям не обойтись без применения новых информационных технологий в

образовательных программах, если они хотят привлечь на свою сторону молодежь, да и современную взрослую аудиторию. Материалы, предназначенные для iPod'ов и размещенные в Интернете, должны быть составлены так, чтобы у пользователя не оставался соблазн ограничиться экранным изображением. Нужно, чтобы в них была заложена интрига, требующая обязательного посещения постоянной экспозиции музея или очередной выставки.

В основе работы по художественному воспитанию учащихся в условиях музея лежит принцип приоритета творческой активности и исследовательской деятельности учащихся. В этом отношении большим потенциалом обладают школьные музеи. При его создании и функционировании учащиеся ведут большую поисковую и исследовательскую работу. Распределение обязанностей дает возможность каждому проявить свои способности в том или ином виде деятельности. Обычно создают следующие группы: поисковые, в которые включаются ученики, занимающиеся собирательством экспонатов; фондовые, объединяющие тех, кто работает с фондами, занимаясь учетом и хранением; экспозиционно-выставочные, члены которых занимаются разработкой и созданием основной экспозиции и выставок; просветительские, обеспечивающие экскурсионную и массово-просветительскую деятельность (музейные праздники, встречи, лекции, беседы, публикации) в музее.

Ученики средней общеобразовательной школы № 28 Старого Оскола в Белгородской области [1] занимались исследованием Старооскольского промысла глиняных игрушек-свистулек. Результатом явилось написание старшеклассниками исследовательских работ об этом промысле. Ученики начальных классов учились лепить подобные игрушки на занятиях мастер-класса. Для учителей начальных классов был проведен мастерами-игрушечниками Дома ремесел цикл занятий, в результате которых они могли бы знакомить своих учеников с особенностями художественной культуры родного края и обучать их лепке традиционных игрушек. В школьном музее была организована выставка «Старооскольские глиняные игрушки-свистульки», на которой были представлены работы как профессиональных художников, так и учеников начальных классов.

Около двадцати пяти лет работает школьный музей в муниципальном образовательном учреждении Лицее № 3 Старого Оскола. Он имеет обширную программу, направленную на изучение обычаев, традиций родного края. Ученики лицея собирают образцы произведений народных ремесел, записывают все, что связано с фольклором и месяцесловом Старооскольского края. Более того, они стремятся возродить наиболее ценное из этого. Каждый год они работают над новой темой. Например,

выбирается определенное село. Члены экспедиции знакомятся с социально-экономическими условиями жизни селян, с культурой их быта, с их духовным миром. Сначала исследуются всевозможные литературные источники и документы. Затем с определенной целью организуется экспедиция. По результатам этой исследовательской работы составляются отчеты, анализируется и классифицируется видеоматериал, после чего создаются видеофильмы. В рукописных книгах могут быть представлены тексты собранных песен, частушек, потешек, поговорок, обрядовых церемоний. Ученики пишут исследовательские работы, которые получают призовые места на конкурсах и краеведческих олимпиадах. Так ученица Лицея № 3 Бекетова Ольга стала призером Всероссийской краеведческой олимпиады с работой «Жилище крестьян в XIX – начале XX века на территории с. Терновое и прилежащих хуторских поселений (бывшей Курской губернии)».

Некоторые течения в современном искусстве возникли на основе обращения к древним памятникам народного «наивного» искусства. Понимание процессов, происходящих в культуре, невозможно без проникновения в суть народного искусства. В современном обществе нарушаются связи человека с природой, что может привести – а иногда и приводит – к экологическим катастрофам.

Приобщение детей к народному декоративно-прикладному искусству в музее может осуществляться уже с дошкольного возраста. При этом важно, чтобы они понимали: своеобразие произведений народного искусства в разных регионах России определялось условиями жизни людей. На уклад их жизни оказывали влияние климат, окружающий ландшафт, виды сезонных работ. Соответственно этому складывались различные особенности духовной культуры народов, населяющих нашу страну, и других стран мира.

Знакомство детей младшего возраста с народным искусством будет увлекательным, если оно сопровождается разыгрыванием сказочных сюжетов, их участием в народных играх, включением в рассказ об экспонатах пословиц, поговорок, потешек, попевок. Особенное внимание детей на экспозиции привлекают игрушки. Причем иногда они отдают предпочтение не яркой игрушке, а нераскрашенной, резной из дерева – такой, как, например, богородская игрушка. Около стендов с игрушками разговор идет о персонажах, представленных в экспозиции, о значении игрушки в жизни людей. Она может выступать как оберег. Основное её назначение – развитие навыков, необходимых в жизни. К примеру, девочек привлекают куклы, мальчиков – детские орудия труда и охоты.

Из красочных изделий народных умельцев (а ныне художников-профессионалов) детям нравятся лаковые миниатюры, хохломская посуда, расписные подносы. Ребятам

интересно, как это всё изготавливалось. Важно приучать их к рассматриванию произведений, обращая их внимание на отдельные детали изображения. Необходимо выслушать суждения детей об экспонатах, выяснить, чем они оказались привлекательны, где ученики встречались с подобными изделиями, есть ли что-нибудь похожее у них дома.

Закрепление впечатлений, полученных во время посещения музея, может проходить в форме игр, праздников, изобразительной деятельности детей. Лепкой они могут заниматься вместе со взрослыми. Создавая собственные декоративные композиции на тему увиденного в музее, они учатся обобщать природные формы, стремятся яркими красками передать мажорный характер, присущий многим произведениям декоративного искусства, проявляют изобретательность при изображении фантастических животных и птиц.

Собственная художественная деятельность детей младшего возраста может быть положена в основу освоения народной культуры. Они могут воспроизводить простые мелодии на народных инструментах, исполнять фольклорные песни и танцы, создавать оформление в духе традиционных орнаментов, принимать участие в изготовлении костюмов или их элементов. Всё это будет иметь глубокий смысл, если они научатся понимать символику декора предметов народного быта. Например, при изображении древа жизни народный художник стремился отразить модель мира с троичной символикой: мир небесный, земной и подземный.

Особенно яркие впечатления остаются у детей от подготовки календарных праздников в музее и участия в них. Часто к их подготовке привлекаются родители и родственники учеников, что способствует укреплению семейных связей, передаче традиций от поколения к поколению. Следование определенным ритуалам во время подобных праздников побуждает к усвоению моральных норм поведения, освоению сакральных текстов и действий. Для более глубокого проникновения в суть традиций желательно участие детей в фольклорных ансамблях. Важно, чтобы в основе деятельности ансамбля было приближение к аутентичному исполнению обрядов, чтобы он не превратился в ансамбль песни и танца. В студии при музее возможно освоение народных художественных ремесел. Но нельзя ограничиться только воспроизведением технологических приемов, присущих тому или иному народному художественному промыслу. Требуется, чтобы ученики усвоили связь этих изделий с традиционными обрядами, характерными для определенной местности.

Нельзя замыкаться на изучении народного искусства только одной нации, насаждая тем самым националистические настроения. С целью воспитания толерантности в межнациональных взаимоотношениях необходимо знакомить учеников с тем, что

корневые истоки традиционной культуры во многом близки на разных концах Земли (ежегодное воскрешение природы; противопоставление света и тьмы, добра и зла, жизни и смерти; обожествление сил природы; изготовление тотемов и оберегов и т. д.).

В последние десятилетия довольно широкое распространение получили методики, связанные с созданием игровых ситуаций и театрализацией в процессе занятий с детьми в музеях. Наиболее известные – традиционные театрализованные праздники в ГМИИ им. А. С. Пушкина и в Государственном Эрмитаже. Их опыт вдохновляет на подобную работу музейных педагогов в разных регионах России. О. Е. Гагина [3] рассказывает о развитии этого направления в десятилетней работе студии художественного и эстетического воспитания в Культурно-образовательном центре Владимиро-Суздальского музея-заповедника. Начиналось всё, как говорит Ольга Евгеньевна, с «малых форм». Например, на занятиях по керамике несколько минут отводилось на представление Горшком Ивановичем своих «родственников» в печном углу. Дети в увлекательной форме знакомились с разными формами и разным назначением керамической посуды. В 2005 году на завершающем занятии по программе «Азбука искусства» в залах музея один из активных классов разыгрывал инсценировку «Я пройду по радуге», рассчитанную на десять минут, в которой Художник и Краски напоминали собравшимся студийцам о том, что они изучали по цветоведению. При этом черный кот и чертик старались всем помешать, но в конце представления они перевоспитались и просили, чтобы их тоже приняли в студию. В следующем году дети сами проявляли инициативу и было решено показать на сцене большое представление с массовым участием студийцев не только по программе «Азбука искусства», но и по программе «Русь». Массовость достигалась тем, что каждый мог принять посильное участие в разных видах деятельности (оформление, режиссерская работа, игра на сцене и т. д.). В 2007 году уже был сыгран полноценный спектакль «Царевна-лягушка». В дальнейшем ребятам предлагалась тема года, в соответствии с которой готовилось завершающее представление. В 2008 году работали над темой «Наш музей», так как в этом году праздновался юбилей Владимиро-Суздальского музея-заповедника. Поставленная сказка «Волшебные вещи» была связана с экспозициями музея. 2009 год был посвящен «путешествию по разным континентам». Заключительное представление было связано с путешествием по России на «Ковре-самолете». За год дети познакомились с культурными традициями народов мира. С помощью сотрудников музея дети пишут сценарии представлений. Собранные вместе театрализованные миниатюры уже превратились в мини-фестивали, на которых происходит соревнование классов, участвующих в образовательных программах музея. В

последнее время сказки ставятся студийцами для самых маленьких уже и при открытии учебного сезона.

Театрализация в музее является эффективным методическим приемом, активизирующим художественное восприятие учеников, пришедших в музей. Для них незабываемыми моментами становятся разыгрывание импровизаций с включением элементов костюмов во время экскурсии по залам музея. Члены музейных студий в процессе работы над миниатюрами на тему года (или другие темы) стремятся не только показать свои актерские способности, но и отразить те знания и представления, которые они получили на занятиях в музее.

В заключение следует выделить следующие моменты. В связи с нарастанием криминогенной напряженности в нашем обществе, с обострением межэтнических конфликтов на первое место в образовательном процессе (и не только в музее) выдвигается принцип взаимосвязи эстетического и этического воспитания. Важно, чтобы занятия искусством способствовали развитию чувства эмпатии у детей с малых лет и чтобы они научились воспринимать боль и радость другого как свою.

Для того чтобы визит в музей не оказался тяжким бременем для учеников, необходимо вести с ними систематическую работу по освоению языка музейного предмета (в случае художественных музеев – языка искусства). Необходимо, чтобы ученики могли настроиться на основной эмоциональный тон произведения. Это происходит основательнее, если осуществляется комплексное воздействие на различные каналы восприятия, если в процессе восприятия активизируется и умственная, и эмоциональная сфера посредством слова, музыки, движения и тому подобного (вплоть до вкусовых и обонятельных ощущений). Повышению интереса к музейным экспонатам, более глубокому их пониманию должно служить применение современных информационно-коммуникационных технологий.

Кроме того, в художественном музее необходимо выделить пространство или места для собственного творчества детей и юношества. Причем активность их может проявляться в самых различных видах деятельности – от исследовательской работы до создания собственных произведений в различных видах искусства.

Экспозиционерам при создании выставок необходимо учитывать особенности восприятия неподготовленного зрителя. Экспозиции, помимо всего прочего, должны иметь и педагогическую направленность. Для этого во время ее создания желательно привлекать музейных педагогов и самих посетителей музея. Важно учесть опыт А. В. Бакушинского в развеске и презентации произведений искусства в музее, способствующих развитию художественного восприятия у зрителей на основе единой

линии переживания. Перспективным направлением в музейной педагогике является создание интерактивных экспозиций в центрах эстетического воспитания детей и юношества при музеях.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Андреева М.В. Школьные музеи и поисково-исследовательская деятельность // *Внешкольник*, 2009, № 3. – С. 17–21.
2. Бакушинский А.В. Исследования и статьи. – М.: Сов. худож., 1981. – 280 с.
3. Гагина О.Е. Театрализация в музейных занятиях с детьми (из опыта работы студии художественного и эстетического воспитания в Культурно-образовательном центре Владимиро-Суздальского музея-заповедника) // *Научные школы педагогики искусства в современном образовании. Сборник научных статей (по материалам I Международного научно-практического форума, 6-9 ноября 2012 г.)*. – М.: Изд-во ИХО РАО, 2012, с. 187–190.
4. Добровольская Е. «Поспешим на бал...» Лицейский бал как форма нравственно-эстетического воспитания молодежи // *Искусство в школе*, 2013, № 2. – С. 47–49.
5. Захарова И., Ковалдина Н «Музей – школе». Экспериментальная программа по эстетическому воспитанию в Прогимназии № 1768 г. Москвы // *Искусство в школе*, 2011, № 3. – С. 30–33.
6. Золотова Н. Музей и дети. Взаимосвязь эстетического и этического воспитания // *Искусство в школе*, 2009, № 4. – С. 58,59.
7. Золотова Н. Опыт конструктивизма в детском творчестве // *Искусство в школе*, 2008, № 6. – С. 38, 39.
8. Ishikawa M. Young people's encounters with museum collections: Expanding the range of contexts for art appreciation // *International Journal of Education through Art*. Vol. 8, No. 1, 2013. - p. 73–88/
9. Киселева Н.В. Информационно-коммуникативные технологии и мировая художественная культура: восприятие и оценка // *Инновации в образовании*, 2009, № 4. – С. 59–71.
10. R.Lachapelle, M.Douesnard, E.Keenlyside. Investigating Assumption About the Relationship Between Viewing Duration and Better Art Appreciations // *Studies in Art Education*. Vol. 50, no. 3. Spr. 2009, p. 245–256.
11. Lopez L., D.Daneau, S.M.Rosoff, and K.G.Congdon The Individual Video Experience (iVE): The iPod as an Educational Tool in the Museum // *Art Education*, no. 1, 2008, p. 13–18.
12. Марченко Е. О единых закономерностях восприятия произведений разных видов искусства // *Искусство в школе*, 2008, № 2. – С. 4-7.
13. Мацкевич М.В. Особенности восприятия изобразительного искусства у детей 5–7 лет в условиях художественного музея // *Художественно-образовательное пространство музейной педагогики. Сборник материалов первой республиканской научно-практической конференции. – Усть-Каменогорск, 2013. – С. 31-39.*
14. Мелик-Пашаев А. Что сделал художник, чтобы мы его поняли? // *Искусство в школе*, 2009, № 4. – С. 3–6.
15. Пантелеева Л.В., Сенникова И.Б. Художественные музеи Москвы – детям // *Дошкольное воспитание*, 1997, № 10. – С. 42
16. Сагалаков Н.У. Музейная педагогика в национальной школе // *Методист*, 2008, № 8. – С. 41–44.
17. Филатова Л. Интерпретация образа как средство развития художественного восприятия учащихся // *Искусство в школе*, 2008, № 6. – С. 4–8.
18. Фомина Н. Образовательные программы в музеях Лондона // *Искусство в школе*, 2011, № 3. – С. 34–36.
19. Шеметова Л.В. Педагогические условия освоения празднично-игровой культуры младшими школьниками в среде музея игрушки // *Первые Бартрамовские чтения. – Сергиев-Посад, 2004. – С. 179, 180*